



HAL
open science

Escape Game [jeu d'évasion]

Michael Freudenthal

► **To cite this version:**

Michael Freudenthal. Escape Game [jeu d'évasion]. Gilles Brougère; Emmanuelle Savignac. Dictionnaire des Sciences du Jeu, Érès, pp.124-127, 2024, 9782749280196. halshs-04567357

HAL Id: halshs-04567357

<https://shs.hal.science/halshs-04567357>

Submitted on 3 May 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Ceci est une version non éditée de :

Freudenthal, M. (2024). Escape game. In G. Brougère & E. Savignac (Éds.), *Dictionnaire des Sciences du Jeu*. Eres. <https://www.editions-eres.com/ouvrage/5234/dictionnaire-des-sciences-du-jeu>

ESCAPE GAME [JEU D'ÉVASION]

Michael Freudenthal

16810

Diversité de formes d'*escape games*

La forme de jeux dits « *escape games* » se développe au début des années 2000 avec une origine souvent attribuée au jeu vidéo *Crimson Room* (Toshimitsu Takagi, 2004), où il s'agissait de sortir d'une pièce, et à son adaptation grandeur nature *Real Escape Game* (SCRAP, 2007), qui était installée dans des bars ou clubs japonais avant que soit ouverte une salle dédiée aux États-Unis (SCRAP, 2012). En parallèle, des entreprises ne revendiquant aucun lien avec ces créations précédentes voient le jour en Hongrie (*Live Escape Room*, Parapark, 2011) puis exportée par des hongrois au Royaume-Unis (*HintHunt*, 2012), avant de s'installer en France (*HintHunt*, 2013).

Cette généalogie régulièrement citée par la littérature scientifique provient surtout des discours du secteur professionnel de l'*escape game* (Nicholson, 2015, 2016a ; Berry & Zabban, 2019) ainsi que de la littérature professionnelle (Clare & Choudhury, 2015 ; Wiemker et al., 2015). À défaut de point d'origine avéré, nous considérons comme Scott Nicholson (2016b) que la récente croissance de la forme *escape game* résulte de la convergence et de l'hybridation progressives des loisirs et médias qui en sont les précurseurs : jeux de rôle grandeur nature, attractions thématiques, jeux d'aventure télévisés, jeux de pistes et chasses au trésor, théâtre interactif et maisons hantées. Ces différents dispositifs se sont développés également de leur côté, donnant lieu notamment à l'offre « d'expériences immersives » entre théâtre et jeu vidéo (Levet, 2021), régulièrement confondues avec des *escape games*, comme les productions de la compagnie *Punchdrunk* (Machon, 2013) ou de la société *Secret Cinema* (Atkinson & Kennedy, 2022).

Une définition qui ferait l'unanimité reste également à trouver. À cette fin, Barton et Rano (2021) présentent un échantillon riche et divers de dispositifs qualifiés « d'*escape games* ». Ils soulignent la difficulté de les décrire comme un ensemble cohérent, tant les formes qu'ils prennent semblent éloignées les unes des autres. Nous révisons ici leur taxonomie en proposant qu'un *escape game* peut être joué :

- avec ou sans contrainte temporelle ;
- en grandeur nature :
 - en « salle », pièce dont la scénographie est à explorer directement ou via une médiation technique ;
 - dans un lieu public, avec un parcours à la manière d'un jeu de piste ou d'une chasse au trésor ;
- en jeu vidéo, sur ordinateur, appareil mobile ou de réalité virtuelle ;
- en « boîte », à la manière d'un jeu de société à jouer sur table (« *tabletop* », Stolee, 2021) ou sous forme de kit d'installation clé en main ;
- ou encore de livres-jeux, aisément distinguables des « Livres dont vous êtes le héros ».

Les formes grandeur nature se distinguent par le degré de mobilisation du corps pour observer, se déplacer ou manipuler des objets plus directement que les dispositifs qui reposent sur un support (livre, boîte, cartes...) et/ou sur une interface technique (logiciel, smartphone, casque de réalité virtuelle...). La salle grandeur nature, ou « *escape room* » est responsable de la propagation du terme et sert encore de forme de référence quand on identifie « de » l'*escape game* dans un autre dispositif. C'est ce qui amène certains dispositifs à être présentés comme « *live* » pour insister sur l'engagement immédiat avec un environnement scénographié voire avec des personnes jouant un rôle, ou au contraire « en plein air » ou « en musée » pour préciser le lieu public, cadre à la fois spatial et social du jeu.

Afin de tracer des contours de ce qu'on appelle *escape game*, nous considérons qu'en tant que dispositifs techniques et conceptuels proposant des scripts destinés à une utilisation sous forme de jeu, ils partagent entre eux des mécanismes qui permettent de les identifier ou d'y voir une ressemblance. Cette perspective souple permet notamment de révéler l'abus du terme, lorsque certains dispositifs sont présentés par les entreprises qui les animent comme « *escape game* » à des fins de visibilité et de promotion, comme ont pu le faire certains jeux de piste (Brougère et Roucous, 2021) et expériences immersives.

Définition souple par le mécanisme ludique

Le raisonnement et les exemples de Barton et Rano (2021) parviennent à montrer un ensemble cohérent de dispositifs qualifiés « plus ou moins » d'*escape games*, ou ayant des « ingrédients » d'*escape game*, voire de jeux antérieurs au terme « *escape game* » mais qui correspondent rétrospectivement à la description. Ils proposent ainsi cette définition large :

Jeu d'évasion : Jeu dans lequel un ou plusieurs joueurs incarnent un ou plusieurs personnages dans un environnement, où la consultation d'informations externes au jeu n'est pas autorisée, et qui repose sur la découverte et la résolution de défis préétablis de natures différentes, afin d'accomplir un ou plusieurs objectifs. (Barton & Rano, 2021 : § 7)

Si cette définition échappe au piège de réduire les *escape games* à une situation fictionnelle d'enfermement (Kemp, 2017), certains de ses ingrédients peuvent toujours être critiqués comme le reconnaissent ses auteurs. Par exemple, certains *escape games* ne comportent pas de personnages (comme dans *The Room*, Fireproof Games, 2012) ou comportent des mécanismes volontairement transgressifs de la forme.

La forme *escape game* se distingue aussi d'autres jeux au travers de ses séries de défis entrelacés, principalement des défis appelés « de réflexion » par Barton et Rano (2021) ou, dans le milieu des professionnel·les et passionné·es, « cognitifs » ou « de logique » (Nicholson, 2015 ; Wiemker et al., 2015).

Ces défis font partie de tâches d'observation, de déplacement, de manipulation (physique ou via interfaces numériques), de lecture et, lorsqu'il y a plusieurs participant·es, de communication. La spécificité des défis est de représenter une épreuve, comme l'illustre cet exemple de Barton et Rano (2021) :

Ce jeu comprend les tâches suivantes : 1) Lire l'énigme ; 2) Résoudre l'énigme [pour obtenir un code] ; 3) Trouver le boîtier caché ; 4) Ouvrir le boîtier grâce au code ; 5) Appuyer sur le bouton ; 6) Sortir de la pièce. Dans cet exemple, seules les tâches 2 et 3 présentent une réelle difficulté pour un individu humain moyen, et ce sont celles que l'on appellera des « défis ». [...]

On pourrait appeler « tâche jugée triviale » une tâche de jeu qui ne soit pas un défi (les tâches 1, 4, 5 et 6 ci-dessus seraient donc des tâches jugées triviales).

La distinction entre tâche triviale (les étapes 1, 4, 5, 6) et défi (2, 3) repose sur la difficulté relative du script proposé par l'*escape game* : une série de tâches comportant des défis. Les personnes qui conçoivent ce script estiment que les tâches sont adaptées aux capacités de leurs publics, individuellement ou en tant que groupe.

Accès à l'*escape game*

Il peut se produire des inadéquations entre les participant·es de l'*escape game* et le script qu'il propose. Par exemple, interpréter des instructions en russe serait une épreuve « moyenne » pour une personne avec une table de traduction en capacité de lire et de se concentrer, mais une tâche triviale si elle est russophone (Barton, Rano, 2021).

L'expérience de jeux comparables peut également transformer un défi en tâche triviale. Dans l'exemple précédent, si la table de traduction est écrite à l'encre invisible, la tâche « résoudre l'énigme » implique d'abord de comprendre qu'il faut utiliser une lampe à ultraviolets pour révéler le texte. Une personne rompue à ce mécanisme classique en salle d'*escape game* l'aura reconnu d'expérience ou, le cas échéant, apprendra son existence et pourra peut-être l'identifier lors d'une prochaine partie.

Cette expérience rejoint la « culture ludique » des individus, c'est-à-dire « l'ensemble de ressources mobilisables » qui rend possible le jeu : « un ensemble de structures, de schèmes, de formats, de thèmes qui permettent à un [individu], de jouer, à des [individus] de jouer ensemble » (Brougère, 2010 : 34). Un dispositif de jeu est ainsi conçu à destination d'un public spécifique, supposé pouvoir faire preuve de certaines capacités physiques, sensorielles, mentales, cognitives et/ou psychiques, ainsi que de connaissances de langues, symboles, objets et de références culturelles appropriées (McDowell & Nicholson, 2022), y compris une culture ludique.

Son accessibilité, c'est-à-dire la capacité pour un individu d'y participer pleinement et de façon autonome, est conditionnée par ces capacités et connaissances pré-requises. La forme *escape game* est bien concernée par les mêmes problématiques d'accessibilité et d'interculturalité du jeu vidéo (Šisler et al., 2022) ou du jeu de société sur table (voir *Dobble* dans Delforge et Volders, 2022), si ce n'est davantage.

Apprentissage en *escape game*

Ainsi, jouer à un *escape game* donne l'opportunité d'apprendre la forme, c'est-à-dire à reconnaître les scripts proposés dans les défis de perception, de réflexion, de manipulation, de communication et les défis physiques.

Cet apprentissage est encouragé de diverses manières, hors de la partie et durant celle-ci. Les *escape games* aux scripts fixes ne peuvent être joués qu'une fois et sont donc réussis ou échoués. En salles, le degré de réussite est parfois mis en valeur dans un tableau de scores comparatif, ce qui a contribué au développement de pratiques métaludiques (Zabban, 2014) comme des compétitions plus ou moins formalisées, des discussions sur les meilleures stratégies à adopter, ou encore le développement de discours experts sur la qualité « *escape game* » d'un dispositif par rapport à l'autre.

Au sein même de la partie, la gestion des informations et le suivi de la résolution des défis sont des enjeux centraux des *escape games* comme le montre Mareva Brunet (2022) dans son analyse linguistique de vidéos de parties en salles diffusées en direct. L'existence de ce processus en *escape games* correspond à l'idée de « jeu épistémique » de Corine Hutt (1979) : l'actualisation des scripts du dispositif implique structurellement de jouer avec ses connaissances, un processus semblable aux comportements d'apprentissage.

Si cela ne démontre pas un lien entre le jeu et l'apprentissage du contenu d'un *escape game* (Brougère, 2022), cela peut expliquer la profusion de discours et d'études dédiées à son usage pour l'enseignement. La forme *escape game* est souvent décrite comme ayant un potentiel éducatif, propice à l'apprentissage en communication, en résolution de problèmes, en raisonnement analytique, et à l'acquisition de connaissances ou de compétences interpersonnelles, sans que ce soit pour autant vraiment confirmé par la littérature scientifique (Veldkamp et al., 2020 ; Taraldsen et al., 2022) et probablement en raison de la présence de défis de réflexions. Ces positions ne sont toutefois pas spécifiques aux *escape games* puisque l'on trouve la même rhétorique pour d'autres formes de jeux.

Il n'est donc pas surprenant de voir de nombreux dispositifs éducatifs avec un potentiel ludique, appelés « *escape games* pédagogiques » ou « *serious escape games* » (Alvarez et al., 2021), principalement sous forme grandeur nature et avec des mécanismes souvent plus simples que leurs versions de loisir (Grande-de-Prado et al., 2021). Ils se sont développés particulièrement dans des contextes scolaires, de l'école à l'université, culturels comme en musée ou en bibliothèque, ou encore professionnels, notamment dans les domaines de la formation, du management, de la publicité, ou encore de la santé (Fotaris et Mastoras, 2019). Le choix d'un *escape game* comme activité éducative y est généralement présenté comme « innovant » ou « tendance » et/ou comme favorisant l'apprentissage de la communication, de la collaboration, et plus généralement la « motivation » ou plutôt l'engagement dans l'activité.

Il est plus surprenant que la littérature scientifique soit constituée dans sa grande majorité de ces études de cas, souvent autoréflexives, sur la conception et l'usage de tels dispositifs éducatifs (Taraldsen et al., 2022) et très peu d'analyse de leur pratique de loisir. D'autant plus que les résultats de ces études sont peu comparables justement en raison de la variété des méthodologies mobilisées (Veldkamp et al., 2020) et de la diversité des facteurs à observer (Alvarez & Chaumette, 2017).

S'il y a des apprentissages communs à certaines formes au sein de la variété de dispositifs qui sont appelés *escape games*, il paraît donc important de le démontrer empiriquement. Cela nécessiterait entre autres de situer la partie et les personnes qui y participent dans leur contexte socioculturel, d'analyser les scripts et leurs spécificités mécaniques et fictionnelles, et d'étudier les éventuels apprentissages en particulier dans leur dimension informelle, consciente ou non, intentionnelle ou non (Schugurensky, 2007).

Bibliographie :

- ALVAREZ, J., CHAUMETTE, P., 2017. « Présentation d'un modèle dédié à l'évaluation d'activités ludopédagogiques et retours d'expériences », *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Aplut*, 36(2).
- ALVAREZ, J., TALY, A., VERMEULEN, M., 2021. « Présentation », *Sciences du jeu*, n° 16.
- ATKINSON, S., KENNEDY, H. W., 2022. *Secret Cinema and the immersive experience economy*, Manchester University Press.
- BARTON, A., RANO, Q., 2021. « Les frontières de l'évasion : Une taxonomie du jeu d'évasion »,

Sciences du jeu, n° 16.

- BERRY, V., ZABBAN, V., 2019. *Escape Rooms : Dispositifs, publics et professionnels*, Université Paris 13 - Villetaneuse.
- BROUGERE, G., 2010. « Culture de masse et culture enfantine », in A. Arleo et J. Delalande, *Cultures enfantines : Universalité et diversité*, Presses universitaires de Rennes, p. 31-43.
- , 2022. « Préface », in E. Sanchez, *Le paradoxe du marionnettiste : Jeu et apprentissage*, Octares, p. 5-8.
- BROUGERE, G., ROUCOUS, N., 2021. « Jeux de piste et exploration : Tourisme, jeu et fiction », *Sciences du jeu*, n°16.
- BRUNET, M., 2022. « Co-construction du terrain commun et transmission des savoirs en situation d'interaction : Étude sur un corpus d'escape game anglais », *SHS Web of Conferences*, n° 146.
- CLARE, A., CHOUDHURY, S., 2015. *Escape the game: How to make puzzles and escape rooms*, Wero Creative Press.
- DELFORGE, H., VOLDERS, G., 2022. *Une histoire du jeu de société. 40 jeux de société contemporains qui ont tout changé !*, 404 Editions.
- FOTARIS, P., MASTORAS, T., 2019. « Escape Rooms for Learning: 13th European Conference on Games Based Learning », in L. Elbaek, G. Majgaard, A. Valente, S. Khalid (ed.), *Proceedings of the 13th International Conference on Game Based Learning, ECGBL 2019*, Academic Conferences and Publishing International Limited, p. 235-243.
- GRANDE-DE-PRADO, M., GARCIA-MARTIN, S., BAELO, R., ABELLA-GARCIA, V., 2021. Edu-Escape Rooms. *Encyclopedia*, 1(1), p. 12-19.
- HUTT, C., 1979. « Exploration and play », in B. Sutton-Smith (ed.), *Play and learning*, Gardner Press, p. 175-194.
- KEMP, S., 2017. « Escape Rooms and the Seductive Ubiquity of Capture », *Analog Game Studies*, IV(V).
- LEVET, O., 2021. « Théâtre immersif et jeu vidéo », *Appareil*, n° 23.
- MACHON, J., 2013. *Immersive Theatres: Intimacy and Immediacy in Contemporary Performance*, Macmillan International Higher Education.
- MCDOWELL, S., NICHOLSON, S., 2022. « Minimizing Cultural Bias in Escape Rooms », *Analog Game Studies*, IX(I).
- NICHOLSON, S., 2015. *Peeking behind the locked door: A survey of escape room facilities*, SchottNicholson.com.
- , 2016a. *The state of escape: Escape room design and facilities*, SchottNicholson.com.
- , 2016b. « Emergence or Convergence? Exploring the Precursors of Escape Room Design », *Analog Game Studies*, III (II).
- ŠISLER, V., ŠVELCH, J., CLYBOR, S., TRHOŇ, O., 2022. « Adapting contested national history for global audiences in Attentat 1942 and Svoboda 1945: Liberation », *Studies in Eastern European Cinema*, 14(1), p.69-84.
- STOLEE, M., 2021. « A Descriptive Schema for Escape Games », *Well Played* 10(1), p. 5-28.
- TARALDSEN, L. H., HAARA, F. O., LYSNE, M. S., JENSEN, P. R., ENSSEN, E. S., 2022. « A review on use of escape rooms in education – touching the void », *Education Inquiry*, 13(2), p.169-184.
- VELDKAMP, A., VAN DE GRINT, L., KNIPPERS, M.-C. P. J., VAN JOOLINGEN, W. R., 2020. « Escape education: A systematic review on escape rooms in education », *Educational Research Review*, n° 31.
- WIEMKER, M., ELUMIR, E., CLARE, A., 2015. « Escape Room Games: Can you transform an unpleasant situation into a pleasant one? », in J. Haag, J. Weissenböck, W. Gruber, C. F. Freisleben-Teutscher (ed.), *Game Based Learning. Dialogorientierung & spielerisches Lernen analog und digital*, FH St. Pölten.
- ZABBAN, V., 2014. « Les enjeux du métajeu », in *Pouvoirs des jeux vidéo : des pratiques au discours*, infolio.
- RENVOIS : APPRENTISSAGE, COGNITION, CULTURE LUDIQUE, ENGAGEMENT, ENIGME, THEATRE

